



Acesso e permanência no Ensino Superior: relatos interseccionais de estudantes com deficiência sobre suas experiências

Access and retention in Higher Education: Intersectional accounts of students with disabilities

Acceso y permanencia en la Educación Superior: Relatos interseccionales de estudiantes con discapacidad sobre sus experiencias

Edmarcius Carvalho Novaes¹

Universidade Vale do Rio Doce, Governador Valadares/MG, Brasil

Tiago de Castro Silva²

Universidade Vale do Rio Doce, Governador Valadares/MG, Brasil

Sara Edwrigens Barros Silva³

Universidade Vale do Rio Doce, Governador Valadares/MG, Brasil

Nathália Caroline Rodrigues Silva Costa⁴

Universidade Vale do Rio Doce, Governador Valadares/MG, Brasil

Recebido em: 20/08/2025

Aceito em: 22/10/2025

Resumo

Este artigo apresenta vivências e desafios de pessoas com deficiência no ensino superior, especialmente quando suas experiências se interseccionam com outros marcadores sociais da diferença. Para tanto, reflete-se sobre concepções de deficiência, políticas públicas e preconceitos interseccionais no cotidiano social e universitário. Trata-se de pesquisa qualitativa, exploratória e analítica, baseada em dados de campo com nove estudantes com deficiência de uma universidade comunitária em Minas Gerais. Os relatos revelam lacunas em acessibilidade e adequações no atendimento às suas demandas, abrangendo desde a acessibilidade atitudinal à metodológica. Conclui-se que, apesar das legislações que garantem o ingresso em todos os níveis da educação formal, fatores diversos reiteram barreiras sociais que impactam a permanência no ensino superior.

Palavras-chave: Pessoas com deficiência. Políticas de ações afirmativas. Interseccionalidades.

Abstract

This article presents the experiences and challenges of people with disabilities in higher education, particularly when their lives intersect with other social markers of difference. It reflects on concepts of disability, public

¹ edmarcius.novaes@univale.br

² tiago.castro@univale.br

³ sara.barros@univale.br

⁴ nathalia.costa@univale.br

policies, and intersectional prejudices experienced daily in society and the university contexts. This qualitative, exploratory, and analytical study is based on field data from nine students with disabilities enrolled in a community university in Minas Gerais, Brazil. The accounts reveal gaps in accessibility and in the provision of necessary accommodations, ranging from attitudinal to methodological accessibility. The study concludes that, despite legislation ensuring access to all levels of formal education, various other factors reiterate social barriers impacting their retention in higher education.

Keywords: People with disabilities. Affirmative action policies. Intersectionalities.

Resumen

Este artículo presenta vivencias y desafíos de personas con discapacidad en la educación superior, especialmente cuando sus experiencias se interseccionan con otros marcadores sociales de la diferencia. Para ello, se reflexiona sobre concepciones de discapacidad, políticas públicas existentes y prejuicios interseccionales vivenciados en el día a día social y universitario. Se trata de una investigación cualitativa, exploratoria y analítica, apoyada en datos de campo de nueve estudiantes con discapacidad matriculados en una universidad comunitaria en Minas Gerais, Brasil. Los relatos revelan fallos en accesibilidad y adecuaciones a sus demandas, desde la accesibilidad actitudinal hasta la metodológica. Se concluye que, a pesar de las legislaciones que garantizan el ingreso en todos los niveles de la educación formal, diversos factores reiteran barreras sociales que impactan la permanencia en la educación superior.

Palabras clave: Personas con discapacidad. Políticas de acción afirmativa. Interseccionalidades.

Introdução

A implementação de políticas de ações afirmativas advém de movimentos nacionais e internacionais em prol da inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, que resultaram em um desafio para países que participaram da Conferência Mundial de Educação Especial, em Salamanca, Espanha, no ano de 1994. Neste evento foram debatidos os desafios da inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular, considerando as adequações fundamentais nos sistemas educacionais para incluí-las, ao reconhecer e atender suas necessidades educacionais especiais.

A partir deste evento uma série de mudanças significativas nas perspectivas educacionais foram efetivadas globalmente, com vistas a transformar a educação formal em uma vivência de exercício da cidadania e um meio efetivo de combate à exclusão de alunos com deficiências nos sistemas educacionais, desde a Educação Básica até o Ensino Superior.

Por meio de uma política específica de acesso à educação – de responsabilidade conjunta da União, dos estados e dos municípios – o Brasil se tornou signatário da Declaração de Salamanca (1994), e passou a se organizar e estabelecer condições para que todas as pessoas com deficiência, independentemente de suas diferenças, tenham seus direitos à educação formal efetivados. Conforme

aponta Ferreira (2007), a inclusão não se trata apenas de inserir pessoas com deficiência nos sistemas educacionais, mas de preparar tais sistemas para recebê-las de forma adequada, fomentando a aprendizagem

[...] incluir significa organizar e implementar respostas educativas que facilitem a apropriação do saber, do saber fazer e da capacidade crítica e reflexiva; envolve a remoção de barreiras arquitetônicas sim, mas sobretudo das barreiras atitudinais - aqueles referentes ao “olhar” das pessoas normais e desinformadas – para que se promova a adequação do espaço psicológico que será compartilhado por pessoas muito diferentes entre si. (Ferreira, 2007, p.44).

Assim, compreender que a Educação Inclusiva implica na consciência de preconceitos estruturais existentes que dificultam a inclusão, e que as políticas públicas se tornaram um mecanismo para se romper com as barreiras e ideias sociais que excluem as pessoas com deficiência, torna-se fundamental para que os direitos destas pessoas sejam concretizados. Por outro lado, sabe-se que alcançar a efetivação dos direitos dessas pessoas envolve também garantir-lhes não apenas o acesso aos espaços educacionais, mas oferecer-lhes condições para sua permanência, de forma equânime, enquanto cidadãos.

Ocorre que ao se tratar da inclusão das pessoas com deficiência em ambientes educacionais é comum esbarrar-se em reflexos de uma construção histórica social do Brasil, elaborada com uma falsa narrativa de que pessoas com deficiência não possuem capacidades para realizar suas atividades cotidianas de forma produtiva, sendo tratadas, muitas vezes, como incapazes de adquirir autonomia e para a realização de atividades de forma eficiente em suas relações sociais.

Deste modo, a Declaração de Salamanca (1994) influenciou diversos países a formularem políticas públicas para a educação inclusiva. Com base nesta Declaração, no Brasil, aprovou-se a Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), em que se pactuou que as políticas de inclusão escolar partem do pressuposto de que todas as crianças e adolescentes com deficiência devem aprender juntas com as demais sem nenhuma deficiência e em escolas regulares, cabendo a elas organizarem em seus projetos políticos pedagógicos as adequações às necessidades dos estudantes com deficiência, não havendo diferenciação no que tange ao currículo para nenhum educando.

É sabido que o acesso à educação é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988. Porém, é indispensável que todos os responsáveis legais a cumpram, tendo em vista que todos têm direito à uma educação gratuita e inclusiva. Ressalta-se que no artigo 208 da Carta Magna há a

determinação explícita de que os estudantes com necessidades educacionais especiais tenham o direito ao acesso à educação, preferencialmente, no ensino regular (Brasil, 1988).

Vale lembrar que é necessário que a sociedade também esteja engajada para o desenvolvimento e aprendizado dessas crianças e adolescentes, e que isso ocorra da melhor maneira possível, com as instituições de ensino ofertando ambientes e condições adequadas. Machado e Walter (2023, p. 7) apontam que esta demanda existe pois “(...) a educação especial vem, nas últimas décadas, sendo ressignificada, compreendida não mais como um sistema educacional especializado à parte”. Parte-se do entendimento atual de que se trata de “(...) um arcabouço consistente de saberes teóricos e práticos, estratégias, metodologias e recursos que as escolas precisam dispor para atender à diversidade de estudantes que as constituem”.

A partir das políticas instituídas, houve um aumento significativo de matrículas de alunos com deficiência no ensino regular. Os dados públicos do Censo Escolar 2023 elaborados pelo INEP (2023) apontam que as matrículas na educação especial no Brasil chegaram a mais de 1,7 milhão. A maior parte dessas matrículas (62,90%) está no ensino fundamental, totalizando 1.114.230 alunos. Os dados indicam um aumento de 41,6% nas matrículas da educação especial nos últimos cinco anos. Um dado relevante é o crescimento das matrículas de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que aumentaram 48% em apenas um ano (de 2022 para 2023).

Já o Censo da Educação Superior (INEP, 2023), no mesmo ano, aponta que houve um crescimento significativo no número de alunos com deficiência matriculados no ensino superior, com um aumento de 17% em relação a 2022. Assim, aponta que em 2023 foram registrados 92.756 alunos com deficiência no ensino superior. Os dados também indicam que entre 2019 e 2023, o número de alunos com deficiência no ensino superior cresceu 91%, um aumento consideravelmente maior que o crescimento geral das matrículas no mesmo período. No entanto, apesar desse aumento, a representatividade de alunos com deficiência no ensino superior ainda é pequena, correspondendo a 0,93% do total de matrículas. Neste sentido, é importante analisar os desafios encontrados pelas Universidades no Brasil para a inclusão de pessoas com deficiência no Ensino Superior.

Por outro lado, é relevante destacar que a inclusão nem sempre está relacionada com a questão financeira. Trata-se também de uma questão de atender as necessidades de acolhimento do estudante com deficiência desde seu ingresso na Universidade, por meio de adequações atitudinais e as metodológicas – realizadas pelos professores ao utilizarem outras metodologias atreladas ao uso de

recursos de acessibilidade, atendendo aos objetivos do atendimento educacional especializado. Assim, trata-se do cumprimento do que se encontra previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394/96) em seu artigo 59, ao assegurar que os sistemas de ensino devem garantir aos alunos devidamente matriculados o currículo, métodos, recursos e organização específicos para serem atendidas todas as suas necessidades educacionais especiais.

Sendo assim, a possibilidade da inclusão de alunos com deficiência nas últimas décadas no ensino regular durante toda a Educação Básica tem, conseqüentemente, promovido o ingresso destes no Ensino Superior, o que gera a necessidade de atenção e adequações dos ambientes universitários com vistas às questões relacionadas às condições adequadas de aprendizagem por parte das pessoas com deficiência. Dessa forma, as instituições de ensino superior têm criado diversas políticas de ações afirmativas para a inclusão destes estudantes, na intenção de que possam ter suas necessidades atendidas, permitindo a permanência universitária.

Porém, é preciso destacar que as pessoas com deficiência encontram obstáculos diários que vão desde questões que apontam para as limitações dos ambientes à estigmas presentes em nossa sociedade, patriarcal e seletiva, perpetuada no decorrer do tempo. Nesta realidade, se torna necessário pensar nas interseccionalidades que marcam tais corpos.

Percebe-se que mulheres com deficiência, por exemplo, sofrem preconceitos e são duplamente fragilizadas e estigmatizadas, marcadas pela falta de equidade de gênero e vistas como anormais, indesejadas e, conseqüentemente, improdutivas, em razão de sua condição interseccionalizada pelo fato de serem mulheres e pessoas com deficiência. Ao serem duplamente atravessadas por estigmas limitantes, gerados pela condição de ser mulher em uma sociedade patriarcal e seletiva, esta situação alcança os espaços da universidade até o mercado de trabalho, interferindo diretamente em suas vidas. (Andrade & Araújo, 2015)

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo apresentar vivências de pessoas com deficiência e os desafios que enfrentam na luta para conquistar seus espaços no contexto do ensino superior, em uma universidade localizada no interior de Minas Gerais, com especial atenção às suas vivências interseccionalizadas com outros marcadores sociais da diferença.

Metodologia

Trata-se de uma pesquisa cuja metodologia é qualitativa, exploratória e analítica (Vitalino, 2019), apoiada em dados extraídos em pesquisa de campo realizada com nove estudantes com deficiência matriculados na UNIVALE – Universidade Vale do Rio Doce, instituição de ensino superior localizada no município mineiro de Governador Valadares⁵.

Constam no Plano de Desenvolvimento Institucional da instituição objetivos institucionais e estratégias para o desenvolvimento de projetos pedagógicos dos cursos de graduação e de pós-graduação com a previsão de temas transversais a serem trabalhados, bem como ações institucionais a serem executadas, que privilegiam a acessibilidade, a inclusão e políticas educacionais antidiscriminatórias, com o objetivo de promover um ambiente saudável, com respeito às diferenças e com o estímulo ao protagonismo dos estudantes (UNIVALE, 2024).

Dentre as ofertas disponibilizadas, a instituição organiza programas, serviços e ações psicopedagógicos aos estudantes sob a responsabilidade do setor denominado Espaço A3 – Setor de Apoio ao Aluno, vinculado à Diretoria de Graduação, se configurando como um serviço interno de apoio aos discentes e às atividades didático-pedagógicas da instituição, comprometido com a inclusão acadêmica, científica e social do estudante, tendo como objetivo prestar apoio aos estudantes, por meio de atividades de acolhimento e permanência, acessibilidade metodológica e instrumental, e programas de monitoria aprimoramento acadêmico (UNIVALE, 2021).

Além disto, a instituição possui um Plano Institucional de Inclusão e Acessibilidade (UNIVALE, 2024), com metas a curto, médio e longo prazo (2024-2027), abordando ações referentes aos tipos de acessibilidade arquitetônica, metodológica, instrumental e digital, atitudinal e nas comunicações.

Já no campo da pesquisa, este estudo, que faz parte de uma investigação mais ampla sobre políticas de ações afirmativas em instituições de ensino superior em Governador Valadares, e está vinculada a um programa de pós-graduação em área afim, tem o intuito de colaborar com as políticas de inclusão e acessibilidade da instituição, ao analisar como estudantes que se autoidentificam como pertencentes aos grupos historicamente excluídos narram suas vivências na instituição, e como eles avaliam as ações afirmativas que estão em fase de implementação, investigando como se sentem nesse

⁵ Nesta produção, opta-se por não detalhar os tipos de deficiência e os dados sociodemográficos dos participantes, com o objetivo de não permitir a identificação e garantir o sigilo dos informantes.

ambiente e o que entendem por ações afirmativas e de equidade, além de levantar dados que favoreçam ações de acesso, permanência e a equidade.

A proposta do projeto se justifica ao pensar um sistema educacional inclusivo, que envolva diferentes grupos historicamente excluídos no Ensino Superior (pessoas com deficiências, LGBTQIAPN+, negros, indígenas, pessoas com demandas socioemocionais, dentre outros). Dentre todos os alunos participantes, para este artigo, foram selecionados recortes de 09 (nove) entrevistas realizadas com estudantes que se autointitularam como pessoas com deficiência, conduzidas com base em um roteiro semiestruturado.

Na primeira etapa, foram coletadas informações sociodemográficas dos participantes, como idade, gênero, estado civil, orientação sexual, curso e cidade de residência, além de sua identificação com grupos marginalizados e o acesso a atendimento especializado. Na segunda etapa, explorou-se o acesso e as experiências anteriores ao ensino superior, incluindo a percepção da presença de outros com a mesma identidade, dificuldades enfrentadas e situações constrangedoras relacionadas à identidade. A terceira etapa focou no acesso ao ensino superior, abrangendo a escolha do curso, programas de cotas, financiamento, compreensão das ações afirmativas e sua importância. Na quarta etapa, discutiu-se a equidade na permanência, abordando a percepção dos estudantes sobre tratamento diferenciado, satisfação com as iniciativas institucionais e entendimento de equidade. Por fim, na quinta etapa, foram solicitadas sugestões para melhorar as ações afirmativas, além de abrir espaço para que os estudantes compartilhassem outras questões relevantes não abordadas nas etapas anteriores.

A pesquisa foi conduzida em conformidade com as diretrizes éticas para estudos envolvendo seres humanos. Previamente à coleta de dados, obteve-se a autorização formal da administração da universidade comunitária em Minas Gerais, onde o estudo foi realizado, para o desenvolvimento da pesquisa em suas dependências e com seus estudantes. Todos os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos do estudo, os procedimentos, o caráter voluntário de sua participação e a garantia de anonimato e sigilo de suas identidades e falas. Para tal, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi assinado por cada participante após a leitura e compreensão de seu conteúdo. O roteiro da entrevista, bem como todo o projeto de pesquisa, foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UNIVALE sob o parecer nº. 5.486.437. Para garantir o anonimato, os nomes dos participantes e quaisquer informações que pudessem identificá-los foram substituídos por códigos

(ex: Entrevistado 1, Entrevistada 01).

Resultados e discussões

O Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Federal nº. 13.146/2015), em seu artigo 2º, afirma que uma pessoa com deficiência é “(...) aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial”. Além disso, é necessário que esta pessoa, “(...) em interação com uma ou mais barreiras” tenha sua participação plena e efetiva obstruída, não estando mais “(...) em igualdade de condições com as demais pessoas.”.

A mesma legislação ainda aponta que a avaliação para diagnosticar a deficiência deve ser feita de forma multiprofissional e interdisciplinar, considerando aspectos biopsicossociais, em especial: “(...) I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; III - a limitação no desempenho de atividades; e; IV - a restrição de participação” (Brasil, 2015).

Em relação à deficiência física, tem-se o entendimento de que se trata de alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, o que acarreta o comprometimento da função física. Pode-se apresentar em diversas formas, tais como: paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida – com exceção às deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções.

Já a deficiência mental se refere ao funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas (comunicação, cuidado pessoal, habilidades sociais, utilização de recursos da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho). Ressalta-se que embora o Estatuto utilize o termo "mental", a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2008), e alguns intérpretes da lei, fazem uma distinção entre deficiência mental (relacionada a aspectos psicossociais) e deficiência intelectual (que se refere a limitações no funcionamento intelectual e no comportamento adaptativo).

Já a deficiência sensorial engloba a deficiência visual (tanto a cegueira como a baixa visão) e a deficiência auditiva (perda total – surdez, ou parcial da audição). Além dessas categorias principais, a

legislação também reconhece a deficiência múltipla, que é a associação de duas ou mais deficiências. Por outro lado, cabe ressaltar que modelo de deficiência adotado atualmente se pauta pelo paradigma do modelo social, pois

De modo geral, o modelo social da deficiência, em oposição ao paradigma biomédico, não se foca nas limitações funcionais oriundas de deficiência nem propõe a ideia tão comumente aceita da necessidade de reparação/reabilitação do corpo deficiente, mas sim a concebe como o resultado das interações pessoais, ambientais e sociais da pessoa com seu entorno. Nesse sentido, as experiências de opressão vivenciadas pelas pessoas com deficiência não estão na lesão corporal, mas na estrutura social incapaz de responder à diversidade, à variação corporal humana (Mello & Nuernberg, 2012, p. 638).

Em sua estrutura social no contexto laboral, apesar da imposição da Lei Federal nº. 8.213/91, existem grandes discussões sobre as dificuldades enfrentadas pelas empresas quanto à contratação de pessoas com deficiência. A referida Lei de Cotas para Pessoas com Deficiência determina que empresas com 100 ou mais empregados devem preencher uma porcentagem de suas vagas com pessoas com deficiência. O objetivo é garantir a inclusão e igualdade de oportunidades no mercado de trabalho para esse grupo, que muitas vezes enfrenta barreiras para o acesso e permanência no emprego.

Ocorre, porém, que, segundo os empregadores, estes se deparam com inúmeras dificuldades em encontrar mão de obra qualificada, ou mesmo, pessoas aptas a atuarem em seus ambientes de trabalho de maneira digna, visto que, na maioria das vezes, as empresas não estão preparadas de forma adequada para receber esse tipo de funcionário, acarretando a dificuldade de ingresso dessa parte da população ao mercado de trabalho. Inobstante as considerações apresentadas pelas empresas para justificar a não contratação, não é difícil ocorrerem fiscalizações pelo Ministério Público do Trabalho acerca das contratações de pessoas com deficiência. E, caso haja descumprimento da lei, a pena a ser suportada é uma multa que varia de acordo com o grau da infração (Marchini, 2021).

Nessa mesma linha de pensamento é possível perceber que as pessoas com deficiência são discriminadas pela sua condição corporal. É partir de seus corpos, considerados improdutivos e frágeis (Mello & Nuernberg, 2012) que tais pessoas são tomadas socialmente como empecilhos, seja para o trabalho, ou mesmo para a interação acadêmica necessária para figurar em espaços universitários. Maluf (2001, p. 96) já apontava a importância do social para a análise da experiência da deficiência, no sentido de corporificação, isto é, ser visto como pessoa com deficiência como condição biológica, como “(...) também uma forma de se constituir como um determinado tipo de sujeito – nesse caso é o corpo,

ou mais especificamente uma determinada corporalidade, que constrói uma determinada pessoa” (Maluf, 2001, p. 96).

A discussão da corporificação das pessoas com deficiência, entendendo como os preconceitos sociais se pautam por esta ótica e não percebem a deficiência pelo modelo social, no qual as barreiras estão nos espaços e na sociedade, pode ser notado nos depoimentos dos participantes da pesquisa, no contexto universitário:

(...) vou sempre bater na tecla do preconceito, é visível, eu vivo isso dentro da minha sala de aula atualmente na universidade. (Entrevistado 1⁶)

(...) a questão da obesidade. Por que tô citando obesidade? Porque um colega chegou pra mim e falou assim "como você vai fazer atendimento? você tem que perder peso, em... tá muito gordo, vai afetar muito sua carreira profissional" e eu pensando "Meu Deus, já tenho vivendo isso há alguns tempos da minha família que cobra eu perder peso!". E então eu fico assim... acabam me impressionando mais, criando mais ansiedade, em vez de me ajudar, eu crio mais ansiedade e compulsividade. (Entrevistado 2)

Conforme o relato acima, é possível perceber que existe o que Mello & Nuernberg (2012) classificam como uma “tabela da corponormatividade”, em que se descreve o que é tido como normal e o que é deficiência na visão da coletividade, a partir de padrões que são hegemônicos sobre modelos de estruturas corporais, funcionais biologicamente.

Se a sociedade se organizasse para pensar a deficiência no modelo social, as barreiras não se dariam pela corporificação, mas sim por experiências da deficiência com barreiras decorrentes de atitudes e de ambientes sociais que impedem a participação plena e efetiva de tais pessoas em sociedade. Trata-se de se focar nos ambientes e em suas incapacidades de acolher as demandas de cunho arquitetônico, informacional, comunicacionais e atitudinais advindas das pessoas com deficiência.

Esta compreensão de que as barreiras são/estão nas estruturas sociais e não em seus corpos também foi notada nos relatos dos entrevistados:

(...) então, o que me deixa chateado por exemplo, é o fato de eu ter certas limitações: pegar peso e ficar em pé, mas ao mesmo tempo eu vou no supermercado, eu vejo aquela fila de atendimento prioritário que eu preciso, mas porque meu problema não é visível eu sei que se eu

⁶ Nesta produção os participantes são nomeados como participantes, para se garantir o anonimato.

for pra lá as pessoas vão achar "olha lá aquele menino novinho na fila do idoso", entendeu? E acabo não indo pra evitar um constrangimento, aí acabo me lesando, ficando lá segurando peso quando o caixa tá livre e eu podia ir lá resolver meu problema. (Entrevistado 3).

(...) acho que tem que ajudar na parte psicológica, porque acho que quando você tem uma pessoa com deficiência física muitas vezes é visível né? E a pessoa consegue ajudar porque consegue identificar, mas as pessoas que tem... que tem depressão, tem déficit de atenção, às vezes essas pessoas acabam talvez ficando um pouco invisível (Entrevistado 4)

Assim, torna-se evidente que, para a sociedade, a atipicidade é aquilo que pode ser visualmente identificado. Dessa forma, pessoas com deficiência intelectual são frequentemente posicionadas como o exemplo mais distante da norma social, o que é questionável, uma vez que

em uma perspectiva antropológica, quanto mais “desviante” e “deformado” um corpo, mais repulsa os “normais” sentem desse corpo, da sexualidade dissidente desse corpo, evidenciando uma situação peculiar de vulnerabilidade por condição de deficiência que, por sua vez, quando cruzada com as assimetrias de poder presentes nas relações de gênero, raça/etnia, classe, geração, sexualidade, etc., potencializa os efeitos desse duplo estigma, contribuindo para atitudes capacitistas que se refletem em diversas formas de violência e desigualdade contra as pessoas com deficiência. (Mello & Nuernberg, 2013, p. 6)

Tais situações muitas vezes estão profundamente interligadas com a falta de informação adequada, e culminam na estigmatização do indivíduo, conforme os entrevistados apontam, ao sugerirem mudanças no contexto universitário e que apontam para acessibilidade atitudinal:

[...] Eu acho que a faculdade deveria falar um pouco mais sobre deficiências em público. Eu acho que existe muito (preconceito), não necessariamente um tabu, mas se fala pouco sobre isso (...), então eu acho que deveriam ter, por exemplo, a faculdade deveria divulgar programas para pessoas com deficiência, esportes para cadeirantes, esse tipo de coisas. Eu acho que seria interessante, sabe? Não só iria informar mais para as pessoas que precisam, que às vezes elas podem não saber que existe essa opção aqui para elas serem auxiliadas, mas também informar ao público das pessoas neurotípicas ou pessoas sem deficiência física, ou pessoas não-LGBT, em geral, poderia informar mais elas que isso é algo normal, que não é algo que você tem que ter medo, porque a partir do momento em que você reserva um espaço pra se falar sobre isso, quando você vê fora desse espaço as pessoas podem assustar, podem não gostar. (Entrevistado 5)

(...) É abrir mais rodas de conversa, trazer mais gente experiente no assunto e implementar isso em todos os cursos, ainda mais da área da saúde que vai lidar diretamente com o público, porque igual eu falei eu vi pessoas da Psicologia com discursos de ódio. (Entrevistado 6)

Nota-se que tais contextos estão intrinsecamente entrelaçados ao histórico de uma sociedade que lida com as pessoas com deficiência com base em conceitos preconcebidos, baseados em

entendimentos que atrelam eventuais incapacidades aos corpos com deficiência, considerados improdutivos, o que provoca reflexos nos espaços universitários e na forma como essas pessoas vivenciam o ensino superior.

Neste sentido, as políticas de ações afirmativas, como os atendimentos especializados, auxiliam as pessoas com deficiência em suas trajetórias, fomentando a permanência universitária, pois ao se constituírem como espaços para a conversa, permitem que tais pessoas que encontrem formas de resistências às práticas discriminatórias, a partir do acolhimento e suporte psicopedagógico necessários para superarem os preconceitos vivenciados:

Muitas das vezes, o atendimento, ele te ajuda muito, a conversar, desabafar, ter algo para poder ajudar, apoiar essa pessoa tá triste de um jeito assim diferente e precisa de um apoio o apoio ele ajuda muito. (Entrevistado 7)

Na verdade, começou, assim, começou e foi melhorando com esse... com esse atendimento, com esse acompanhamento que tive aqui com o Espaço A3, que foi me ajudando a montar um... a minha grade de estudo, uma rotina durante a semana que eu sozinho, eu sei que eu não ia ter por ter esse... essa deficiência, déficit de atenção... essas coisas a gente não ia ter sozinho. Aí, aí graças esse acompanhamento as minhas notas foram melhorando, eu consegui ter essa rotina de estudos. (Entrevistado 8)

Ante o exposto, e a partir da sociologia de permanência discutida por Carmo (2016), é possível entender que a permanência ultrapassa a presença física dos estudantes com deficiência no contexto universitário, ou a sua não evasão. Para o autor, a permanência envolve aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais. Enquanto um processo dinâmico, a permanência se refere tanto a atitude do estudante em resistir face as forças que podem mobilizá-lo a evadir, como a continuidade da trajetória universitária a partir da construção de vínculos que sejam significativos com o ambiente. Assim, o atendimento psicopedagógico se configura como um dos fatores que sustentam a presença e o engajamento de estudantes com deficiência em seus cursos de graduação, mesmo diante dos obstáculos a serem superados.

Outro aspecto relevante para se pensar a permanência destes estudantes enquanto a capacidade que desenvolvem de manterem-se engajados e prosseguirem em determinados contextos sociais, está a sensibilidade e comprometimento institucional em favorecer o apoio para a necessidade do estudante para além do acolhimento, com a oferta de espaços físicos e equipamentos, cujas estruturas estejam adequadas para as necessidades específicas de cada deficiência, como se percebe no

relato a seguir:

Não, mas já solicitei o serviço, como eu tenho... sou basicamente portador de necessidades especiais, tenho artrite, uma doença rara, eu já solicitei aqui por exemplo cadeiras, uma cadeira especial que eu uso uma cadeira de escritório, uma mesa normal, melhor, um pouquinho melhor que o padrão. Por mais que eu não seja um usuário... digamos assim, que não tenha atendimento recorrente, eu já fiz uso sim do Espaço A3. (Entrevistado 9)

Em razão de tal situação, as instituições de ensino superior precisam realizar políticas de ações afirmativas com o objetivo de garantir a inclusão e o acolhimento de pessoas com deficiência, e assim, estão ao mesmo tempo promovendo a permanência desses estudantes nos espaços da universidade.

Dupla desigualdade: gênero e deficiência

Na apreciação de Mello & Nuernberg (2012, p. 27) “(...) as mulheres com deficiência estão em dupla desvantagem devido a uma complexa discriminação baseada em gênero e deficiência”. Elas são consideradas como “corpos desviantes” por subverterem os padrões hegemônicos de corpos “(...) perfeitos, belos e saudáveis”. Assim, são retratadas como indefesas, improdutivas, em uma análise preconceituosa que objetiva suas existências, de forma corporificada.

Tal realidade de preconceitos revela que as mulheres são, muitas vezes, subestimadas nos espaços em que lutam para conservar-se durante toda a vida, tentando estabelecer seu devido valor, atuando, por exemplo, com competência na ocupação em que foram contratadas. Esses conceitos refletem o duplo desafio enfrentado pelas mulheres com deficiência, relacionado à percepção de seus corpos e integridade. A sociedade, habituada a determinados padrões, tende a não reconhecer plenamente as mulheres com deficiência como indivíduos completos⁷.

Este padrão cultural da sociedade contemporânea, amparado em preconceitos e exclusão social, se dá em razão da interseccionalidade vivenciada por essas mulheres com deficiência. Segundo Akotirene (2019, p. 15) a interseccionalidade é retratada como um “sistema de opressão interligado”,

⁷ Le Breton (2006), ao propor uma “Sociologia do Corpo”, indica a necessidade de se considerar a pessoa que habita um corpo. Em sua perspectiva, é preciso entender como o conceito de corpo é moldado e compreendido em diferentes contextos socioculturais. Assim, entendemos que o corpo não é uma natureza objetiva e imutável, mas sim passível de ser moldado pelas crenças e práticas de diferentes comunidades.

apontando para a existência de um modelo integral de opressões, das quais as pessoas podem ser vítimas dos embates múltiplos, nas quais as mulheres com deficiência são, por exemplo, sempre vistas como seres submissos, inferiores, incompletos.

A interseccionalidade impede aforismos matemáticos hierarquizantes ou comparativos. Em vez de somar identidades, analisasse quais condições estruturais atravessam corpos, quais posicionalidades reorientam significados subjetivos desses corpos, por serem experiências modeladas por e durante interação das estruturas, estabilizadas repetidas vezes colonialistas, estabilizadas pela matriz de opressão, sob forma de identidade. Por sua vez, a identidade não pode se abster de nenhuma das suas marcações, mesmo que nem todas, contextualmente, estejam explicitadas. (Akotirene, 2019, p. 34)

A realidade de exclusão e preconceito vivenciados pelas mulheres numa sociedade patriarcal pode se agravar quando esta mulher possui uma deficiência ou não se enquadra nos padrões impostos pela sociedade. Neste sentido, episódios de violência em desfavor de mulheres com deficiência são reiterados, pois os agressores concebem que, em detrimento da dupla vulnerabilidade, seus atos não serão expostos, vez que quando são denunciados, as vítimas não são reconhecidas em suas denúncias (Passos; Telles; Oliveira, 2019)

A violência contra mulheres constitui absoluta violação de direitos básicos, acarretando traumas, sejam eles físicos ou emocionais. Tais situações se estendem ao ambiente fora do lar, colocando em risco a autonomia e autoconfiança da mulher com deficiência, pois muitas abandonam suas profissões e são prejudicadas em relação a seus planos para uma vida independente, prejudicando sua capacidade de governar-se pelos próprios meios.

A Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (Brasil, 2008), em seu preâmbulo, na alínea q, reconhece “(...) mulheres e meninas com deficiência estão frequentemente expostas a maiores riscos, tanto no lar como fora dele, de sofrer violência, lesões ou abuso, descaso ou tratamento negligente, maus-tratos ou exploração” (Brasil, 2008).

Portanto, no que diz respeito aos direitos humanos, por mais que proporcionem viabilidade a autonomia, as mulheres com deficiência encontram-se expostas ao capacitismo e ao sexismo das instituições, dos espaços acadêmicos, nos espaços laborais e em todas as esferas sociais. Essa realidade se revela em momentos vivenciados e relatados por entrevistadas desta pesquisa, em que estas sentem-se desprestigiadas, ou tratadas com insignificância:

(...) as pessoas me mostrarem as coisas, e eu tenho que falar que não vejo, isso é sempre, sempre. Ontem mesmo, um rapaz que eu trabalho com ele, mostrou uma foto da esposa com neném que nasceu. Eu falei, manda para o meu computador porque não consigo ver nesse celular pequeno. Então isso acontece. As pessoas ficam sem graça, mas não tem jeito, ou eu finjo que estou vendo ou sou sincera (Entrevistada 01).

(...) Ah com certeza. Em lojas muitas vezes, tem até algumas experiências que chegam eu e minha mãe em alguma loja e a vendedora vem conversar com a minha mãe sobre roupa que talvez é para mim, ela faz perguntas relacionadas a mim, mas direcionadas à minha mãe, entendeu? (Entrevistada 02).

As dificuldades das entrevistadas também se dão no contexto da universidade. Dessa forma, há relatos sobre a dificuldade na realização de provas, durante o período de estudos e em atividades corriqueiras, cujas dimensões desnecessárias se formam em virtude de necessidades que tornam imprescindível:

(...) nos últimos meses, dois meses, eu parei de ter que fazer isso, mas era sempre uma tensão, que um dia antes da prova tinha que mandar mensagem para pessoa no WhatsApp para lembrar que é minha prova tinha que ser com 18, e mesmo assim ele esquecia, e isso vocês já presenciaram, isso aconteceu na sala e aí eu tinha que ir lá no (Setor X) para pedir para imprimir uma prova, e não deu para imprimir eu tive que fazer no tablet, ou tive que fazer com outra pessoa, aí a (professora Y) assumiu esse compromisso, e ela encabeçou tudo. Não mandei mais para o professor, já mandei para professora. Mas não passou a ficar mais tranquilo para mim, porque eu ficava naquela coisa: será que vai levar? Será que não vai levar para fazer a prova? (Entrevistada 03)

Tem muitas questões na área educacional mesmo. Exemplo, eu não faço uma prova sozinha. Tem que ter uma pessoa que pode aplicar, aí é toda aquela questão! Isso é constrangedor, sabe? (Entrevistada 04)

O preconceito instalado, mesmo que de forma sutil, seja no ambiente universitário, seja na maneira em que os demais companheiros as colocam, acaba gerando dificuldades para inclusão das próprias pessoas com deficiência em seus grupos sociais. Isto resulta em situações de constrangimento e também demonstra a falta de acessibilidade atitudinal vivenciada pelas próprias entrevistadas:

Então acho que é mais o TOC e questão dos rituais, que às vezes eu tenho vergonha de fazer, porque as pessoas normalmente não entendem, né? Então se eu fizer em público e uma pessoa ver, vai achar que eu sou doida. Então pra mim esse não é o único, mas... é o que tive a minha vida toda." (Entrevistada 05)

Esse pensamento retrata que o corpo humano é o resultado de uma construção cultural, em decorrência de diferentes etnias, espaços e grupos sociais vivenciados. As mulheres com deficiência, então, podem vivenciar a desigualdade com mais intensidade, experimentando situações de exclusão e negligência, tanto pelo seu gênero, quanto por sua deficiência.

Com isso, evidencia-se o quanto a sociedade cria estereótipos nos mais diferentes meios sociais, e como a opressão sob a mulheres com deficiência acabam se tornando obstáculos para estas sejam atendidas em suas necessidades básicas, ao mesmo tempo em que as distanciam da aquisição da liberdade, empoderamento e independência, seja no ensino universitário, seja no trabalho, na vida pública e/ou vida privada.

Considerações finais

Este artigo apresentou vivências de pessoas com deficiência e os desafios que enfrentam na luta para conquistar seus espaços no ensino superior, e em especial, quando suas vivências são interseccionalizadas com outros marcadores sociais da diferença, como o fato de ser, ao mesmo tempo, mulher e pessoa com deficiência.

Ante as barreiras sociais narradas, demonstra-se as diversas formas de violências que pessoas com deficiência vivenciam em sociedade e no contexto universitário. Tais violências sofridas se expressam de formas diretas ou indiretas, uma vez que um meio muito comum de resistência à presença de tais corpos, seja na universidade ou no próprio mercado de trabalho, caracteriza-se com o descuido e imprevisão, em que são desconsideradas as necessidades das pessoas com deficiência, e seus direitos não são cumpridos.

Sendo assim, além dos ataques diretos, pessoas com deficiência sofrem uma gama de violências que inerentes ao corpo social, cuja corporificação se manifesta como forma a invisibilizar as barreiras a serem superadas e que estão presentes na sociedade, quando esta não se pauta pela acessibilidade em suas múltiplas dimensões. Por outro lado, os preconceitos são reforçados em virtude do desconhecimento ou por simples apego ao estigma que a sociedade direcionou a tais pessoas.

Ressalta-se, por outro lado, que se torna necessário analisar como as interseccionalidades dentro das relações experienciadas por pessoas com deficiência acontecem, vez que essas podem ser

atravessadas por demais condições de preconceito, sendo a violência de gênero, por exemplo, um grande agravante na vida de mulheres com deficiência.

As pessoas entrevistadas durante a pesquisa demonstram que vivem, muitas vezes, uma realidade de isolamento, sendo a sensação de desprezo ainda maior quando se considera o fato de serem também mulheres, compreendendo dessa forma que há necessidade de tratar o tema em uma visão interseccional, a partir do reconhecimento de outros marcadores sociais de diferença, que hierarquizam seus corpos e suas relações sociais, tornando-as invisíveis coletivamente.

Portanto, ao analisar a condição de uma pessoa com deficiência no contexto da universidade, no mercado de trabalho, assim como no cotidiano, entende-se que essas padecem de diversos fatores, o que corroboram com sua exclusão social e desistência na continuidade de seus estudos, tanto pela falta de estrutura física habitada, quanto pela ausência de preparo das pessoas com as quais esses ambientes são compartilhados.

As políticas de ações afirmativas no contexto do Ensino Superior, que estabelecem metas e ofertas de recursos de acessibilidades de diferentes ordens, auxiliam na superação desses obstáculos e se constituem como políticas de permanência desses estudantes. De igual forma, favorecem que as pessoas com deficiências encontrem suporte psicopedagógicos capazes de acolhê-los com suas interseccionalidades. Neste sentido, tais políticas entendem que as barreiras deixam de serem tomadas a partir da corporificação de suas existências e passam a serem focalizadas em limitações de ordens arquitetônica, atitudinal e metodológica dos espaços coletivos. Esta concepção permite mudanças que envolvem o processo de aprendizagem de pessoas com deficiência, tendo resultados positivos desde o acesso ao ensino superior até a sua conclusão, com a respectiva inclusão no mercado de trabalho.

Por fim, também é importante reconhecer algumas limitações do estudo. A pesquisa, de caráter qualitativo e exploratório, foi conduzida em uma única instituição de ensino superior e contou com a participação de nove estudantes. Essa delimitação geográfica e de amostra, inerente a estudos qualitativos aprofundados, pode restringir a generalização dos achados para outros contextos ou populações de estudantes com deficiência. Para futuras pesquisas, sugere-se a realização de estudos com maior abrangência geográfica, incluindo diferentes tipos de instituições (públicas e privadas) e um número ampliado de participantes, a fim de identificar possíveis padrões e variações regionais. Além disso, seria relevante explorar longitudinalmente as trajetórias desses estudantes, investigar a

perspectiva dos docentes e gestores universitários, e aprofundar a análise sobre o impacto de políticas específicas de acessibilidade e permanência em longo prazo.

Referências

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Jandaíra, 2019.

ANDRADE, Carolina Silva de; ARAÚJO, Josemar Figueiredo. A dupla desvantagem da mulher com deficiência no mercado de trabalho. **Revista Âmbito Jurídico**, [S. l.], n. 141, 2015. Disponível em: <<https://ambitojuridico.com.br/a-dupla-desvantagem-da-mulher-com-deficiencia-no-mercado-de-trabalho/>>. Acesso em 10 abr. 2025.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2008)**. Decreto Legislativo nº. 186, 2008. Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Disponível em: <<https://www.mds.gov.br/webarquivos/Oficina%20PCF/JUSTI%C3%87A%20E%20CIDADANIA/convencao-e-lbi-pdf.pdf>>. Acesso em 10 de abr de 2025.

BRASIL. **Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação 1 - FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 14 nov. 2007. Seção 1, p. 18. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6253.htm. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 7 jul. 2015. Seção 1, p. 2. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 8.213, de 24 de julho de 1991**. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 25 jul. 1991. Seção 1, p. 14809. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8213cons.htm. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CARMO, Gerson Tavares (Org.). **Sentidos da permanência na educação: o anúncio de uma construção coletiva**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2016.

MACHADO, Maria Letícia Cautela de Almeida; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. A contemporaneidade da produção de conhecimento em educação especial e inclusiva no Brasil. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 73, p. 2–17, 2023. DOI: 10.12957/teias.2024.76935. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/76935>. Acesso em: 15 jul. 2025.

FERREIRA, Solange Leme. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 13, n. 1, p. 43-60, jan./abr., 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/HXsqCN6njz8ZSSnxKJHRnCp/>> Acesso em 10 abr. 2025.

INEP. **Censo da Educação Superior 2023**. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>> . Acesso em 10 de abr de 2025.

INEP. **Censo Escolar 2023**. Brasília, DF: Inep. 2023. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em 10 de abr de 2025.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

MALUF, Sônia W. Corpo e corporalidade nas culturas contemporâneas: abordagens antropológicas. **Revista Esboços**, v. 9, n. 9, p. 87-101, 2001.

MARCHINI, D. O. **A lei de cotas para pessoas com deficiência**. JUSBRASIL, 2023. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/artigos/a-lei-de-cotas-para-pessoas-com-deficiencia/1279937700>> . Acesso em: 10 de abr 2025.

MELLO, Anahi Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 635-655, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ref/a/rDWXgMRzzPFVTtQDLxr7Q4H/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 10 de abr de 2025.

MELLO, Guedes de Anahi; NUERNBERG, Henrique Adriano. CORPO, GÊNERO E SEXUALIDADE NA EXPERIÊNCIA DA DEFICIÊNCIA: ALGUMAS NOTAS DE CAMPO. In: III SEMINÁRIO INTERNACIONAL ENLAÇANDO SEXUALIDADES, 2013, Salvador. **Anais do III Seminário Internacional Enlaçando Sexualidades**. Campus I, Salvador - BA, 15 a 17 de maio de 2013. Disponível em: <http://conselhos.social.mg.gov.br/conped/images/conferencias/corpo_genero_sexualidade.pdf>. Acesso em 10 de abr de 2025.

PASSOS, Regina Lucia; TELLES, Fernando Salgueiro Passos; OLIVEIRA, Maria Helena Barros de. Da violência sexual e outras ofensas contra a mulher com deficiência. **Saúde Debate**, Rio de Janeiro, v. 43, n. especial 4, p. 154-164, dez. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/sdeb/a/L6vgLTHXQD9nFctmYzN8x6f/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em: 10 de abr de 2025.

SALAMANCA. **CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE**, 1994. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. [Local de publicação não especificado]: UNESCO, 1994. Disponível em: [<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>]. Acesso em: 20 abr. 2025.

UNIVALE. Universidade Vale do Rio Doce. **Resolução CONSUNI: 026/2021 Aprova as alterações no Regulamento do Espaço A3 – Apoio ao Aluno, da Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE**. Governador Valadares. 2021.

UNIVALE. Universidade Vale do Rio Doce. **CONSUNI: 018/2024 - Aprova o Plano Institucional de Inclusão e Acessibilidade da Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE**. Governador Valadares. 2024.

VITALINO, A. L. **Procedimentos metodológicos em dissertações de mestrados profissionais na área de ciências sociais aplicadas: estudos de casos múltiplos no campo de públicas**. 2019. Dissertação (Mestrado em Gestão de Organizações e Sistemas Públicos) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/11876> > . Acesso em: 10 de abr de 2025.

Revisão textual e de normas da ABNT realizada por: Edmarcius Carvalho Novaes.